

高教探索

Higher Education Exploration

2012年第1期

教学型大学教师教学科研关系观研究*

——基于集美大学的调查

陈 静 吴 薇

摘 要:对教学型大学教师教学科研关系观的调查与分析显示:教学型大学教师都认同教学与科研彼此依存、相互促进。在教师的个人背景因素中,职称变量对教师“教学和科研相辅相承”的教学科研关系观有显著影响,而性别、年龄和学科背景变量的交互作用则会影响教师“教学和科研有时存在相关性”的教学科研关系观。教学型大学教师总体上呈现“重教学”的倾向,但是并非所有教师都“重教学”。教师的工作偏好受到其实际工作类型的影响,但与其所在院校的晋升条件无明显关联。

关键词:教学型大学;大学教师;教学科研关系观

从一定意义上说,教学与科研的关系问题是伴随着高等教育的产生而产生的一个古老命题。教学与科研的关系包括三层含义^[1]:学校层面上,教学与科研的关系主要表现为培养人才与发展科学两种职能之间的关系;教师层面上,教学与科研的关系表现为教师如何对待和协调自身所肩负的教学和科研两项任务的关系;学生层面上,教学与科研的关系又表现为两种人才培养方式的关系。大学职能的执行、学生的培养都需要依靠教师来完成。因此可以说,教师层面的教学与科研关系处于该关系的核心地位。

目前,已有许多相关研究探讨了研究型大学教师的教学科研关系观^[2],但是专门针对教学型大学教师的教学科研关系观的研究相对较少。那么,在教学型大学里,教师是如何看待教学与科研的关系的呢?教师的个人背景因素和外部环境因素又是如何影响教师的教学科研关系观的呢?为了探究以上问题,本研究首先根据已有研究中对教学科研关系观的分类以及教学型大学的特点设计调查问卷,考察教学型大学教师的教学科研关系观现状,接着探讨教师的个人背景因素对教师教学科研关系观的影响,最后分析教师的实际工作类型与教师的工作兴趣之

间是否存在差异,教师所处院系的晋升制度与教师的工作兴趣之间是否具有关联性。

一、教学科研关系观的相关研究

目前国内外关于教学科研关系观的研究,仍然存在很大的分歧。有学者将其归纳为三种观点,十种模式。^[3]

第一种观点是负相关,包括稀缺模式(scarcity model)、个性差异模式(differential personality model)和不同奖励机制模式(diversent reward system model)。稀缺模式认为每个人的时间、精力和责任心都是有限的,教师将更多的时间、精力和责任心投入科研中,用于教学的时间、精力和责任心就会相应减少,反之亦然。个性差异模式认为教学和科研要求相反的个性,教学要求外向型的、乐于沟通和交流的个性,而科研则要求内向型的、反对外界干扰的个性。不同奖励机制模式认为教学和科研对个人发展的影响不同,多数学校在教师的职位评定、升迁、终身教职等方面看重的是教师的科研成果。

第二种观点是正相关,包括常识模式(conven-

收稿日期:2011-07-26

作者简介:陈静,集美大学诚毅学院机械工程系教学秘书,研究实习员,厦门大学教育研究院2008级硕士生;吴薇,厦门大学教育研究院助理教授,教育学博士(厦门大学教育研究院与莱顿大学教师教育研究院联合培养博士)。(福建厦门/361021)

* 本文系全国教育科学“十一五”规划2010年度教育部重点课题“我国不同类型高校教师信念比较研究”(项目编号DL-A100307)的成果之一。

tional wisdom model) 和 G 模式 (G model)。常识模式认为教学和科研的正相关毋庸置疑, 科研成果可以应用于教学, 教学可以传播新的知识, 教学和科研相互促进。G 模式认为教学和科研需要的能力是统一的 (general), 两者具有许多共性。

第三种观点是零相关, 包括不同事业模式 (different enterprises model)、行政资助模式 (bureaucratic funding model)、不同变量模式 (differential variable model)、中间变量模式 (intervening variable model) 和元分析模式 (meta-analysis model)。不同事业模式认为教学和科研是两种不同的事业, 两者相互独立, 互不干扰。行政资助模式认为教学和科研互不相干, 应该根据每个人的能力分别提供行政资助。不同变量模式认为教学和科研以外还存在许多变量, 如能力、奖励、效果、时间等等。中间变量模式与不同变量模式比较相似, 认为教学和科研之间存在着智力投入、组织能力、挑战精神、批判思维等变量, 以及一些外在变量, 如时间、个性、智力等等, 并且认为对教学和科研关系的研究不能局限于研究型大学, 应该拓展到多种背景。元分析模式是对各种已有的研究进行研究, 挖掘内在的、共同的规律。

此外也有学者提出这三种观点之外的看法。例如美国学者纳尔福的研究发现, 如果以科研为横坐标而以教学为纵坐标, 二者关系类似一个右倾的抛物线, 在较低科研水平上, 科研的增长会导致教学质量的上升, 但到达一定极限点后, 由于过多的科研花费过多的时间和资源, 反而导致教学质量的下降。^[4]

从以上关于教学和科研关系的认识中可以看出, 教学和科研之间的关系是非常复杂的, 学者们尚未达成一致的认识。

二、研究设计与思路

(一) 问卷设计与研究假设

本研究主要关注以下三个问题: (1) 教学型大学的教师如何看待教学与科研的关系; (2) 个人背景因素对教学型大学教师的教学科研关系观有哪些影响; (3) 教学型大学教师的工作喜好与现实情况之间是否存在差距。

根据研究问题, 本研究编制了《教学型大学教师教学科研关系观调查问卷》, 问卷主要内容如下。

1. 教师个人背景情况: 性别 (男、女)、年龄 (20-29、30-39、40-49、50 岁以上)、学科背景 (文科、理科、工科)、

职称 (教授、副教授、讲师、助教)、主要工作类型 (只有教学、只有研究、两者皆有教学多于研究、两者皆有研究多于教学、各一半) 以及个人工作兴趣 (主要在研究、主要在研究、两者皆有教学多于研究、两者皆有研究多于教学、都没兴趣)。

2. 教师的教学科研关系观: 科研产出和教学之间没有关系; 研究和教学在各层次的教学都能够相互促进、相辅相成; 教学效果的提高依赖于科研活动的开展; 科研产出取决于教学活动; 教学和科研有时会有相关性。

3. 影响教师晋升最主要的因素: 主要是教学表现; 主要是科研产出; 教学表现和科研产出各占一半; 其他因素。

问卷主要采用李克特 (Likert) 的五点量表自陈法, 量表由一组陈述组成, 每一陈述有五种回答, 用 1-5 分别表示: 1 表示“非常不同意/非常不重要”, 2 表示“不同意/不重要”, 3 表示“一般/中立”, 4 表示“同意/重要”, 5 表示“非常同意/非常重要”, 由受测者根据自己的态度进行选择, 最后计算总得分。

根据研究目的、研究问题和现有的文献资料, 以及研究者们的一般认识, 本研究提出以下假设, 以待分析检验:

1. 教学型大学教师会认为教学的重要性高于科研;
2. 不同个人背景的教学型大学教师的教学科研关系观存在差异;
3. 教学型大学教师不论其实际工作类型为何, 对教学的喜好程度都会高于研究。

(二) 调查对象与分析思路

考虑到对大学教师进行问卷调查的难度, 本研究选取了笔者所在的集美大学教师作为调查对象。2009 年 9 月至 12 月, 笔者在集美大学 12 个院系发放问卷 450 份, 回收有效问卷 301 份, 回收率 66.9%。

根据研究目的与假设, 本研究的分析思路如图 1 所示, 分为 3 个步骤。步骤 1: 刻画教学型大学教师的教学科研关系观; 步骤 2: 探讨个人背景因素

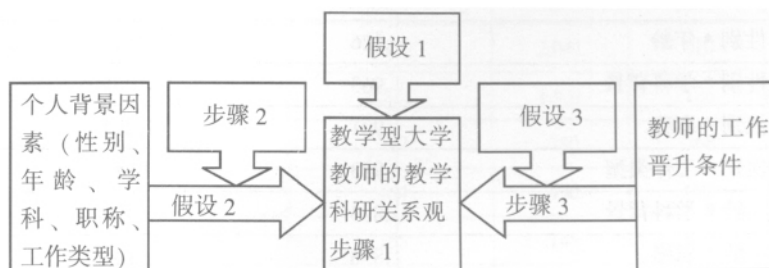


图 1 调查问卷分析思路

对教学型大学教师教学科研关系观的影响；步骤3：探讨教师的晋升条件对教学型大学教师教学科研关系观的影响。

本研究采用 SPSS 16.0 软件对问卷数据进行统计分析。具体的数据分析方法如下：首先通过描述统计考察教学型大学教师教学科研关系观的概况，然后使用多元方差分析考察个人背景因素（性别、年龄、学科背景、职称、主要工作类型）对教师的教学科研关系观的影响，最后使用对应分析（Correspondence Analysis）考察工作类型与工作兴趣、晋升条件与工作兴趣之间的关系。对应分析是一种多维图示技术，是通过进行主成分分析来描述两个或多个分类变量各水平间相关性的分析方法，它的分析结果主要采用反映变量间相关关系的对应分析图来表示。该图形中的每一个散点代表了某个变量的一个水平，有较紧密关系的水平其散点将紧密地靠在一起，从而在结果的解释上非常直观。^[5]

三、结果分析

（一）教学型大学教师教学科研关系观概况

本研究的第一个假设是：教学型大学教师会认为教学的重要性高于科研。为了验证这一假设，问卷中设计了5个关于教师教学科研关系观的题项。教学型大学教师在这些题项上的描述统计见表1。

表1 教学型大学教师的教学科研关系观

统计题项	二者无关	二者相辅相承	教学依赖于科研	科研取决于教学	二者有时相关
平均值	2.14	4.00	3.51	2.88	3.98
标准差	1.262	.992	1.023	1.092	.933

从表1中可以看出，教学型大学的教师都赞同研究和教学的相互促进（平均得分4.00分），并且认为教学和科研有时会有相关性（平均得分3.98分，接近4分），基本认同教学效果的提高依赖于科研活动的开展（平均得分在3.5分左右），而对科研产出取决于教学活动持弱否定的态度（平均得分略低于3分），对科研产出和教学之间没有关系则持有比较明显的否定态度（平均得分在2分左右）。

（二）个人背景因素对教学科研关系观的影响

本研究的第二个假设是：不同个人背景的教学型大学教师的教学科研关系观存在差异。由于教师的性别、年龄、学科背景、职称、工作类型等个人背景因素并不是单独地产生效应，而是存在着错综复杂的交互作用，所以笔者利用多元方差分析根据 Wilks' Lambda 值法考察了各项个人背景变量及其交互作用对教学型大学教师教学科研关系观的影响。结果见表2所示。

从表2中可以看出，个人背景变量中的职称变量，以及性别、年龄、学科背景的交互作用变量，对教学型大学教师的教学科研关系观有显著影响（显著性 <0.05 ）。因此接下来对职称变量以及性别、年龄、学科背景的交互作用变量进行组间效果检验，结果见表3。

从表3中可以看出，职称背景对教学型大学教师“教学与科研相互促进、相辅相承”的教学科研关系观有显著影响（显著性 <0.05 ）；性别、年龄和学科背景的交互作用变量对教学型大学教师“教学和科研有时会有相关性”的教学科研关系观有显著影响（显著性 <0.05 ）。

表2 个人背景变量对教学型大学教师教学科研关系观的影响的多元方差分析

效应项	Wilks' Lambda 值	F 检验	假设自由度	误差自由度	显著性
性别	.969	1.179 ^a	5.000	183.000	.321
年龄	.906	1.225	15.000	505.584	.248
学科背景	.942	1.106 ^a	10.000	366.000	.356
职称	.847	2.085	15.000	505.584	.010
工作类型	.831	1.388	25.000	681.317	.099
性别 * 年龄	.926	.954	15.000	505.584	.504
性别 * 学科背景	.963	.706 ^a	10.000	366.000	.719
性别 * 职称	.901	1.294	15.000	505.584	.201
性别 * 工作类型	.923	.988	15.000	505.584	.467
年龄 * 学科背景	.803	1.379	30.000	734.000	.087
年龄 * 职称	.858	1.143	25.000	681.317	.287
年龄 * 工作类型	.809	1.144	35.000	772.241	.263

(续表 2)

学科背景 * 职称	.903	.629	30.000	734.000	.940
学科背景 * 工作类型	.882	.937	25.000	681.317	.553
职称 * 工作类型	.871	1.036	25.000	681.317	.415
性别 * 年龄 * 学科背景	.863	1.845	15.000	505.584	.026
性别 * 年龄 * 职称	.962	1.450 ^a	5.000	183.000	.209
性别 * 年龄 * 工作类型	.972	1.064 ^a	5.000	183.000	.382
性别 * 学科背景 * 职称	.902	1.285	15.000	505.584	.207
性别 * 学科背景 * 工作类型	.915	1.100	15.000	505.584	.353
性别 * 职称 * 工作类型	.939	1.169 ^a	10.000	366.000	.310
年龄 * 学科背景 * 职称	.928	1.389 ^a	10.000	366.000	.183
年龄 * 学科背景 * 工作类型	.906	1.223	15.000	505.584	.250
年龄 * 职称 * 工作类型	.951	.938 ^a	10.000	366.000	.498
学科背景 * 职称 * 工作类型	.978	.817 ^a	5.000	183.000	.539
性别 * 年龄 * 学科背景 * 职称	1.000	. ^a	.000	185.000	.
性别 * 年龄 * 学科背景 * 工作类型	1.000	. ^a	.000	185.000	.
性别 * 年龄 * 职称 * 工作类型	1.000	. ^a	.000	185.000	.
性别 * 学科背景 * 职称 * 工作类型	1.000	. ^a	.000	185.000	.
年龄 * 学科背景 * 职称 * 工作类型	1.000	. ^a	.000	185.000	.
性别 * 年龄 * 学科背景 * 职称 * 工作类型	1.000	. ^a	.000	185.000	.

注: a 表示精确的统计量; * 代表个人背景变量之间的交互作用。

表 3 个人背景变量的组间效果检验

来源	因变量	第 类平方和	自由度	平均平方和	F 检验	显著性
职称	二者无关	2.748	3	.916	.627	.599
	二者相辅相承	8.448	3	2.816	3.272	.022
	教学依赖于科研	.904	3	.301	.318	.813
	科研取决于教学	7.951	3	2.650	2.529	.059
	二者有时相关	5.047	3	1.682	2.041	.110
性别 * 年龄 * 学科背景	二者无关	8.464	3	2.821	1.931	.126
	二者相辅相承	.980	3	.327	.380	.768
	教学依赖于科研	1.393	3	.464	.490	.690
	科研取决于教学	.465	3	.155	.148	.931
	二者有时相关	13.196	3	4.399	5.337	.002

为了进一步探讨不同职称背景变量对教学型大学教师教学科研关系观影响程度的大小,笔者利用 Scheffe 法进行事后比较检验,结果见表 4。

从表 4 中可以看出,不同职称背景变量对教学型大学教师“教学与科研相互促进、相辅相承”的教学科研关系观的影响程度大小均没有显著差异。

表 4 Scheffe 法事后比较检验结果

因变量	(I)职称	(J)职称	平均数差异 (I-J)	标准误差	显著性	95% 置信区间	
						下界	上界
二者相辅相承	教授	副教授	.19	.200	.820	-.37	.76
		讲师	.21	.191	.749	-.33	.75
		助教	-.09	.197	.979	-.64	.47
	副教授	教授	-.19	.200	.820	-.76	.37
		讲师	.02	.139	.999	-.37	.41
		助教	-.28	.146	.308	-.69	.13
	讲师	教授	-.21	.191	.749	-.75	.33
		副教授	-.02	.139	.999	-.41	.37
		助教	-.30	.134	.182	-.68	.08
	助教	教授	.09	.197	.979	-.47	.64
		副教授	.28	.146	.308	-.13	.69
		讲师	.30	.134	.182	-.08	.68

注:在 0.05 水平上 Scheffe 法事后比较检验显著。

(三) 工作类型、晋升条件与教师喜好

本研究的第三个假设是:教学型大学教师不论其实际工作类型为何,对教学的喜好程度都会高于研究。为了验证这一假设,笔者将对教学型大学教师实际工作类型与教师个人工作兴趣之间的差异,以及教学型大学教师的晋升条件与个人工作兴趣之间的关联性进行考察分析。

1. 教师的实际工作类型与个人工作兴趣

笔者通过问卷题项,考察了教学型大学教师近年来(1-5年内)的工作时间分配情况(主要分配在教学、科研、两者皆有教学多于研究、两者皆有研究多于教学还是一半教学一半研究)以及教学型大学教师的个人工作兴趣情况(主要在教、主要在研、两者皆有教学优先于研究、两者皆有研究

优先于教学或者对教学和研究都没有兴趣)。笔者利用对应分析法探讨了教学型大学教师工作类型与工作兴趣之间的关联性,结果见表 5 和图 2。

从表 5 来看,教学型大学教师中有 28% 的教师主要工作类型为“主要在教”,57% 的教师主要工作类型为“教学多于研究”,两者总共占总数的 85%,主要工作类型为“主要在研”或“研究多于教学”的教师仅占 6%。而在工作兴趣方面有 20% 的教师工作兴趣为“主要在研”或“研究优于教学”,77% 的教师工作兴趣为“主要在教”或“教学优于研究”。从教师工作类型与工作兴趣百分比的变化来看,教学型大学教师中大部分仍然是

表 5 教学型大学教师工作类型和工作兴趣对应表

工作类型	工作兴趣					Active Margin
	主要在教	主要在研	教学优于研究	研究优于教学	对两者都不感兴趣	
主要在教	42	1	31	8	1	83
主要在研	0	2	0	1	0	3
教学多于研究	26	6	107	23	5	167
研究多于教学	0	4	3	6	2	15
一半教学一半研究	2	4	15	5	1	27
Active Margin	70	17	156	43	9	295

注:在 $P < 0.000$ 水平上卡方检验显著。

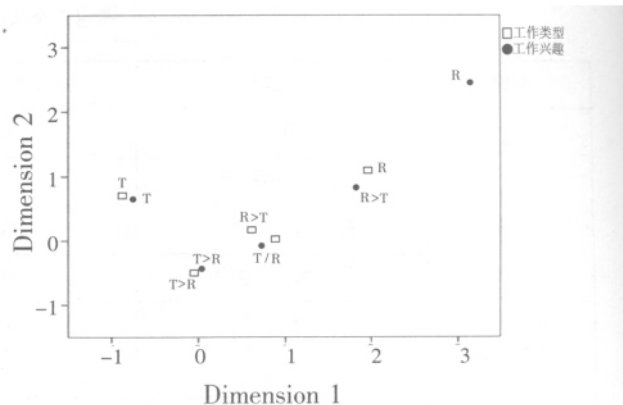


图 2 教学型大学教师工作类型和工作兴趣的对应分析图

编码说明: T (主要在教), R (主要在研), T>R (教学多/优于研究), R>T (研究多/优于教学), T/R (一半教学一半研究), NN (对教学和研究都没有兴趣)。

“重教学”的，只有一小部分教师表现出了“重科研”的倾向。

通过图 2，我们可以更清晰地探究这种实际工作类型与个人工作兴趣的偏离情况。从图 2 来看，在教学型大学教师中，近五年来实际工作“主要在教学”的教师与工作兴趣“主要在教学”的教师聚为一群，实际工作“教学多于研究”的教师与工作兴趣“教学优于研究”的教师聚为一群。这说明工作类型主要是教学或者教学多于研究的教师，其工作兴趣没有发生转移。而实际工作“一半教学一半研究”的教师与工作兴趣“研究优于教学”或是“对教学和研究都没有兴趣”的教师聚为一群，实际工作“研究多于教学”的教师与工作兴趣“主要在科研”的教师聚为一群。这说明教学型大学的教师如果主要工作类型是教学或是教学多于科研，就会依旧保持对教学的兴趣。而如果他们的实际工作为一半教学一半研究或是研究多于教学，那么他们的工作兴趣要么向科研发生转移，要么对教学和研究都失去兴趣。至于实际工作“主要在科研”的教师则没有对应的兴趣倾向。

2. 教师的晋升条件与个人工作兴趣

在对教学型大学教师实际工作类型与个人工作兴趣之间的关系进行分析后，我们将进一步探讨教学型大学教师的晋升条件与个人工作兴趣之间的关联。在问卷中，我们考察了对教学型大学教师晋升影响最大的因素（包括主要是教学表现、主要是科研产出还是教学与科研各占一半）。对应分析的结果见表 6 和图 3。

表 6 教学型大学教师晋升条件和工作兴趣对应表

工作兴趣	晋升条件			Active Margin
	主要是教学表现	主要是科研产出	教学表现和科研产出各占一半	
主要在教学	12	37	21	70
主要在科研	2	9	6	17
教学优于研究	12	85	60	157
研究优于教学	2	29	12	43
对两者都不感兴趣	0	6	3	9
Active Margin	28	166	102	296

注：卡方检验 $P>0.05$ ，所以行、列变量不具有显著的相关性。

从表 6 中可以看出，教学型大学教师中 56% 认为其晋升条件“主要是科研产出”，34% 认为其晋升条件“教学表现和科研产出各占一半”。但是在认为科研产出是晋升的主要条件的教师中，仍然有 73% 的教师工作兴趣“主要在教学”或是“教学优于研

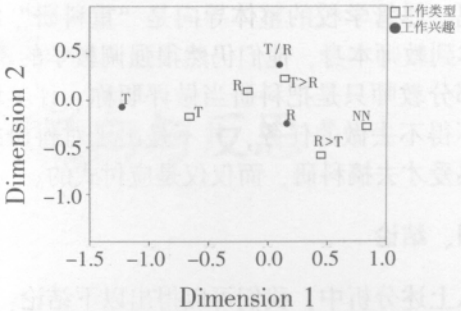


图 3 教学型大学教师晋升条件和工作兴趣的对应分析图

编码说明：T（主要在教学或主要是教学表现），R（主要在科研或主要是科研产出），T>R（教学优于研究），R>T（研究优于教学），T/R（教学表现和科研产出各占一半），NN（对教学和研究都没有兴趣）。

究”。在认为晋升条件中教学表现和科研产出各占一半的教师中，有 79% 的教师工作兴趣“主要在教学”或是“教学优于研究”。同时，由于对列联表的卡方检验在 0.05 的水平上不显著，所以我们可以认为，对于教学型大学的教师来说，学校的晋升制度对个人的工作兴趣并没有显著的影响。

图 3 也可以验证这一点。从对应分析图中来看，只有晋升条件“教学表现和科研产出各占一半”的教师和工作兴趣“教学优于研究”的教师聚为一群，其他情况的对应性均不强。

为了进一步验证问卷调查的结果，笔者从集美大学选取了部分教师进行访谈。许多教师都认为目前学校有明显的“重科研”的导向，不论是职称评

定、职位晋升、评奖评优等等都强调教师的科研成果。但同时这些教师也认为，对于教学型大学来说，教学才是最重要的。

一位教师在谈到学校的晋升条件是否会影响自己的主要精力分配和个人工作兴趣时说：“职称要求是很现实的。为了达到职称的要求我会做相应的努力，但是这并不影响我把兴趣放在教学上。”另一位教师在访谈时也提到：“晋升还是要靠科研。但是对我的兴趣和精力分配没有影响。即使评不上职称，我也不能辜负学生。我首先要保证教学的成功，然后有多余的精力了，我才用来搞科研。”还有一位教师指出：“现在为了晋升不得不把主要精力放在科研上，把教学放在次要位置。因为你教学工作做得再好也不可能让你升职。其实我觉得这种现象应当有所改变。有些人没有科研成果，但是他们一生都是出色的老师，不应该因此否定他

们这一生的职业生涯。”从这些教师的话语中我们可以发现,尽管学校的整体导向是“重科研”的,但是具体到教师本身,他们仍然很强调教学的重要性。并且部分教师只是把科研当做评职称、评奖评优的一项不得不去做的任务,并不是出于对科研的兴趣或者热爱才去搞科研,而仅仅是应付式的。

四、结论

从上述分析中,我们可以得出以下结论:

首先,教学型大学教师认为研究和教学是相互促进、相辅相承的,并且肯定了教学和科研的相关性,认为教学效果的提高依赖于科研活动的开展,但是并不认为科研活动产出取决于教学活动。

其次,从个人背景因素来看,教学型大学教师的职称因素对教师“研究和教学相辅相承”的教学科研关系观有显著影响,而教学型大学教师的性别、年龄和学科背景变量的交互作用则会影响教师“教学和科研有时存在相关性”的教学科研关系观。不过从具体的职称来看,不管教师是教授、副教授、讲师或是助教,职称对其教学科研关系观的影响程度均没有显著差异。

再次,从总体上看,教学型大学教师呈现出“重教学”的现象,但并不是所有教师在个人工作兴趣上都偏好教学。教师的实际工作类型与教师的个人工作兴趣之间呈现出比较明显的对应关系。教师的实际工作类型主要是教学或教学多于研究的,其个人工作兴趣也主要在研究或研究多于教学的,其个人工作兴趣会倾向于研究;而教师的实际工作类型是教学和研究各占一半的,他们的个人工作兴趣要么转向研究,要么是对二者都失去兴趣。

最后,教学型大学教师对其晋升条件的判断并不会影响他们的个人工作兴趣。大部分教学型大学教师都认为其晋升条件主要是科研产出,或是教学表现和科研产出各占一半,但是大部分教学型大学教师的个人工作兴趣仍然在教学方面。教师的晋升条件与个人工作兴趣之间不存在明显的对应关系。

从研究中可以发现,教学型大学教师虽然大多

认同教学与科研相互促进,但是他们还是更强调教学的重要性,并且对学校“重科研”的倾向表示出一定程度的不满。对于教学型大学来说,教学和科研二者如何达到制衡,这可能是一个需要后续研究探讨的问题。

另外,通过与已有的关于研究型大学教师教学科研关系观的研究进行对比^[6],我们可以看出,教学型大学和研究型大学的教师都赞同教学与科研彼此依存、相互促进,肯定教学与科研有时具有相关性。但是研究型大学教师对教学与科研关系的看法不受个人背景因素的影响,而教学型大学教师的教学科研关系观则会受到个人背景因素的显著影响。这可能说明教学型大学教师在教学科研关系上没有形成一致的、普遍性的认识,观点还是因人而异的。研究型大学教师的工作类型和工作兴趣、晋升条件和工作兴趣之间都存在对应关系,而教学型大学教师的工作类型和工作兴趣之间不存在关联性,但是晋升条件和工作兴趣之间并没有明显的对应关系。这可能说明目前教学型大学的晋升制度对教师的激励不强,教师对晋升制度的认同感也不高,需要加以改进。

当然,本研究仅以集美大学的教师作为研究对象,研究结论可能具有一定的局限性,不宜大范围地推广。因此在后续研究中,可以考虑扩大取样范围,调查更多的教学型大学的教师。

参考文献:

- [1]李泽斌,曹如军.大众化时期大学教学与科研关系审视[J].高等教育研究,2008(3):51-56.
- [2][6]吴薇.中荷研究型大学教师教学科研关系观之比较——基于莱顿大学与厦门大学的调查[J].高等教育研究,2010(5):90-97.
- [3]高德胜.国外高校教学和科研关系研究述评[J].上海高教研究,1999(11):62-65.
- [4]转引自王蔚虹.国外教学与科研关系典型观点述评[J].石油教育,2008(2):55-57.
- [5]张文彤.SPSS11 统计分析教程(高级篇)[M].北京:北京希望电子出版社,2002.202.

(责任编辑 于小艳)